

ボルノー教育学におけるモンテッソーリ理解に関する一考察

豊 泉 清 浩

キーワード：ボルノー、モンテッソーリ、実存哲学、覚醒、教育学の人間学

はじめに

- 1 知的領域における非連続性
- 2 宗教的回心
- 3 覚醒としての教育事象
- 4 三つの関連事象間の構造関係
- 5 ボルノー教育学におけるモンテッソーリ理解の意味
むすび

はじめに

ボルノー（O.F.Bollnow, 1903-1991）の思想は、ディルタイ（W.Dilthey, 1833-1911）の生の哲学とハイデガー（M.Heidegger, 1889-1976）およびヤスパース（K.Jaspers, 1883-1969）の実存哲学という二つの源流を中心に、さまざまな思想の影響を受けて発展した¹。教育思想からも多くの影響を受け、特にフレーベル（F.W.A.Fröbel, 1782-1852）の影響は明白である²。ただ、マリア・モンテッソーリ（Maria Montessori, 1870-1952）の影響についてはあまり論究されてこなかった。

本稿では、ボルノーにおいてモンテッソーリ教育学がいかに理解されているかを、ボルノーの著書『実存哲学と教育学』（1959）³におけるモンテッソーリに関する論述を検証しながら考察していく。『実存哲学と教育学』は、その副題が示す通り「教育の非連続的形式についての試み」であるが、第1章「危機（Krise）」と第2章「覚醒（Erweckung）」の部分に、モンテッソーリに

についての論究が見られる。特に「覚醒」の部分ではかなりの紙数を使ってモンテッソーリについて言及している。つまり、ボルノーの理解によれば、モンテッソーリ教育学は、「覚醒としての教育事象」を含んでいるのである。それゆえ本稿の目的は、ボルノーにおけるモンテッソーリ理解が、ボルノーの覚醒概念の解釈にいかなる意味を持たせているかを検証しつつ、さらにボルノー教育学の全体的な構想においてモンテッソーリ理解がいかなる意味を持っているかについて考察することにある。

1 知的領域における非連続性

ボルノーは、危機を教育の非連続的形式の典型的な一形態と考えている⁴。危機においては、常に正常な生活経過の攪乱が問題である。この攪乱は、その出現の突発性と並はずれた強さを有している。この攪乱によって生活の存続は一般に危険にさらされたように見え、危機を通り抜けることによって最終的に新たな均衡状態が現われる。すなわち、危機を逃れようとするのではなく、危機を勇敢に耐え抜くことによって、人間の生の純化と更新が果たされ、人間は生のより高次の段階へ到達する。それゆえ危機の突破とともに、新しい生活が始まるのである。

ボルノーは、病気における危機、道徳的危機、危機に対する教育学的態度などについて考察しているが、また知的領域においても、危機のような非連続的な出来事が生じると指摘する⁵。知識は、確かに連続的な構成によって増やすことができる。したがって教授法は、常にこのような連続的な構成の図式によって方向づけられてきた。しかし、知識を任意に積み重ねることではなく、真の洞察の獲得が問題となる場合には、事態は一変する。ボルノーは、「真の洞察は、一步一步構成されうるものではなく、突如として現われる。それは『突然躍り出る』のであり、電光石火のように燃え立つのである」⁶と述べている。

この瞬間、人は迷いの夢が覚めた、といわれている。このようなことは、精神生活のさまざまな段階において、類似した仕方でも繰り返される。たと

えば、数学の定理が突然人の心に浮かび、個々の推論がどのように内的必然性を持つ全体へと組み合わされるかがわかる場合、あるいは、長らく不可解に思われた他の人の態度を解く鍵を見出した場合などが、それである。「いたるところで、新しい洞察が、まるで内からの照明のように突然現われる、この内からの照明に対して、人は、せいぜい辛抱強く準備することができるにすぎず、やがてそれが『躍り出る』時まで、人はそれを待ち続けなければならないのである。」⁷

ボルノーによれば、コパイ (F.Copei) が、『陶冶の過程における有効な時点』という著書において、このような事象を、天才の創造や偉大な発明家・発見者の業績で、より厳密に研究し、新しい洞察が突然まるで電光 (Blitzstrahl) のように人の心に閃くことに対して、一連の貴重な証拠を持ち出した⁸。この電光が意味するものを別に表現するものとして、「閃き (Erleuchtung)」や「啓示 (Offenbarung)」が語られる⁹。このような概念は、まず第一に宗教的な用語に属するが、ここではまったく知的な事象を明らかにするために用いられている。そしてボルノーはいう。「しかしながら、本質的な点は、このような事象も、非連続性の契機を越えて、先程危機について際立たせたのと厳密に同じやり方で記述されること、したがってこのような事象は、同じく危機的な出来事として把握されなければならないこと、である」¹⁰と。

コパイがいう知的領域での、電光のような閃きは、非連続的事象ではあるが、非連続性の契機などというには及ばない並はずれた強さを持つ、まさに危機のような出来事である、とボルノーは考えている。したがって、この事象を体験する瞬間には、危機の本質をなすあらゆる「苦痛 (Schmerzhaften)」と「重苦しさ (Bedrückenden)」を伴うのである¹¹。ボルノーは、「こうして、コパイが、ソクラテスの産婆術において、問われている者の内に生起する事象として際立たせているものが、同時に、彼自身の確信の神髄である」¹²と述べている。結局そのような知識は、最後の瞬間に自己自身の認識として意識に出現するが、このような出現と獲得の時点は、コパイによって、「実り豊か

な時点」と名づけられている¹³。そしてこの概念を、コパイは極めて有効に陶冶という事象の理解のために適用した。

この認識は、授業に対して影響を与えずにはおかない。人間自身に対してと同じように、授業においても、成果を無理やり強要してはならない。ボルノーによれば、「人はむしろ、『実り豊かな時点』が現われるまで、待たなければならない。」¹⁴ここに、教育計画の限界が、必然的に示されている。「したがって、一般的に、非連続的な諸形式は、意識的な教育計画の限界を示し、あらゆる人間的機構を免れる運命的な要素の介入に対して、教育を開かれた状態にしておく。」¹⁵

さて、このことと関連して、マリア・モンテッソーリの説は興味深い、とボルノーは考える。「なぜなら、彼女は、子どもの精神的な発達における、この飛躍的に起こる進歩を特に強調し、この進歩を、強調された意味において、『爆発 (Explosionen)』と呼んでいるからである。」¹⁶

モンテッソーリは、次のように論述している。「重要な要因は外的なものではなく、精神の内的活動が刺激に反応し、引きつけられることなのである。一度精神的要求に応えるものとして提供される教具に深い関心を示すと、進んで全教具に同様の興味を示し、活動を発展させるのが、自然現象として見られる。一度始まると、着々と進歩し自発的に発達するのである。その現象は正確に測られ組織化された外的行為によって生み出されるような鈍い、漸次的な進歩を示すものではなく、未知の事実を突然証明するための『爆発的』特徴を有している。このことは成長期に特有の生理的生命の重要な局面について分かせてくれる。乳児の例で見ると、時が来れば自然に歯が生え、言葉話し、歩き始める。乳歯が抜けると永久歯が生え、喋り始めると言語は発達し、歩き始めると歩く力が出来上がる」¹⁷と。したがってモンテッソーリは、「書き方への自然な爆発」¹⁸、論理的な「発音言葉」の爆発¹⁹、あるいは「あの知的爆発」²⁰などのように、「爆発」という表現で、知的領域における非連続性に重大な関心を示している。

ボルノーは、道徳的な飛躍のみならず、精神的な領域における真に創造的

な成果もまた、もしかすると直接は危機と呼びえないにしても、著しく危機に類似している事象に結びついている、と考えている²¹。

2 宗教的回心

前述したように、新しい洞察が突然電光のように人の心に思い浮かぶ場合、このことを元来宗教的な用語である「閃き」や「啓示」の概念で表現することができる。これに対応して、本来の意味で「閃き」や「啓示」の概念によって示される宗教的事象も、優れた意味においてこのような非連続的な事象に属するということが認識されるべきである、とボルノーは考える²²。このような観点から、ボルノーは、宗教的概念としての覚醒について考察している。その際、前提となることは、本来、目覚めさせられるという感覚的な事象の内には含まれないで、方向転換（Umkehr）としての回心（Bekehrung）の概念の内に含まれている具象的な原理から由来する観念が、この覚醒概念の内に入り込むことである²³。つまり、宗教的回心の概念の要素が、覚醒概念の中に見られるということである。ボルノーによれば、この根拠となっている、本来新約聖書の概念は、「悔い改め（Buße）」なのである²⁴。

ボルノーは、「回心と覚醒は、同一の事象に対する異なった観念である」²⁵と考えている。ただ、回心の概念と覚醒の概念の間の相違は、次のように指摘できよう。回心の概念においては、常に、人間がそれに向かって回心していく目標が共に考えられている。これに対して、覚醒は、そのような方向を持たず、いつもただ人間の自己自身への覚醒を意味しうるにすぎない。「このことは、覚醒の概念に関して、より強く主観的・内面的な体験の契機が強調される、ということを前提としている。」²⁶

ボルノーによれば、キリスト教的な覚醒体験の非連続的性格を際立たせようとする場合には、回心の概念についての証言をも取り入れなければならない。覚醒という事象を際立たせる、まったく典型的に繰り返し現われる特徴を、ボルノーは、アメリカの宗教心理学者スターバック（E.D.Starback, 1866-1947）がまとめた例証に依拠して述べているが、その要点は次のように

なる²⁷。

1. 出発点は、今までの状態が耐え切れないものとなった苦しみである。
2. それから、新しい状態は、例のない深い喜びとして描き出される。
3. この新しい状態が現われる比喻は、繰り返し、大いなる光の洪水である。
4. 明るさの体験と結びついているのは、軽さの体験である。
5. しかし、繰り返し重要なのは、このような変化が突発的に生ずるという経験である。
6. しかし、決定的なことは、人間がその究極の深みの中へまで変化し、生まれ変わったと感ずることである。
7. ところが、人間の変化と、変化した世界の体験は、一致する。

ボルノーによれば、これらの特徴は、覚醒という事象を、病気における危機概念として展開した事柄に、極めて接近したものになっている²⁸。

ところで、ボルノーは、「覚醒」の章の第5節で「マリア・モンテッソーリ」について論じている。ボルノーは、この箇所にもマリア・モンテッソーリを組み入れることは意外なことと思われるかもしれないが、それはマリア・モンテッソーリをまったく一面的に、実証主義のパースペクティブの中に見ようとするからであると指摘している²⁹。だが、このような捉え方では、まさにそれが禍して、彼女の決定的に重要な思想への接近を妨げる。したがって、接近の道は、むしろ、やがてここで主張されている実存哲学的な捉え方へと導く、一定のキリスト教的観念の周辺においてのみ開かれる。モンテッソーリは、規律に関する一般的考察の中で、次のように述べている。「これらは、間接的規律の一つの形式をしめす実験の最初の輪郭である。そこでは、批判的で小言を言う教師に、子どものための作業と自由の合理的な組織がとってかわられている。それは、人間の精神的エネルギーを用いる限り、アカデミックな教育学の分野よりは宗教の分野においてより普遍的である生命の概念を含んでいるが、それはすべての市民的進歩の二つの道である作業と自由の上に打ち立てられている」³⁰と。ボルノーは、彼女は、伝統的な教育理論に基づく概念から出発することをほとんどしないで、新しい基礎づけをキリスト

教的人間理解の諸概念の内に見出すが、その概念を、のちに実存哲学がキリスト教的人間把握の一定の概念について行なったのとまったく同じように、世俗化している、と指摘している³¹。

モンテッソーリは、キリスト教の回心体験について次のように述べている。「宗教の強い印象という、改心の叫びであろう。その現象が表われると、『内の光』と『秩序』が確立され、以前には分からなかった善悪の区別がつくようになる。この天啓は権威や教義、儀式とほぼ無関係である。その時彼は激しい振動を覚え、知性も身体も忘れ、意識の中核と係わる瞑想に入り、ある種の光に照らされているようである。会衆の面前での改心の時は『私は罪人である。』と暗黒に落ちたように叫び、すすりなき、赤子の如く助けを求める。彼は生命そのものを感じている。彼にはそれは何よりも価値がある。不安は悪から解放されるかどうかだけである」³²と。ボルノーは、こうしたキリスト教の回心体験を、のちに教育事象を特徴づけるために用いようとするのである。

3 覚醒としての教育事象

ボルノーは、モンテッソーリに関して考察する箇所において、モンテッソーリ教育学についての全体的な叙述を、簡潔に要約して提示することは、決してなしえないという前提に立っている。むしろ、彼女の教育学的見解が、これまで取り扱ってきた宗教的現象の叙述と重なり合う点を、際立たせることだけが重要であるとする。そして、覚醒の概念に関してそのことが現われている。

モンテッソーリは次のように述べている。「われわれの方法で、採らなければならない第一歩は、生徒に呼びかけることである。われわれは、生徒の注意力に呼びかけ、内部生命に呼びかけ、他の人と共に営む生活に対して呼びかけなければならない」³³と。ここでいう呼びかけとは、覚醒への呼びかけにほかならない。他の箇所では、こう述べている。「幼児を教えている人達でさえ、自分達は赤ん坊を教えているのであり、子どものレベルに自分自身を置

こうして遊戯や時には馬鹿げたお話で接近をはかっているとしばしば考えている。そうではなく、われわれは、子どもの魂の中に眠っている人間に呼びかける方法を知らなければならない。私は、直観的にこう感じ、教具ではなく子どもに呼びかける私の声が彼らを覚醒させ、教具を使い、そうすることを通して自分自身を教育するよう奨励した。私は、研究において、子ども達の不幸に対して抱いた深い関心と、不幸な子ども達が、自分達の近くにいる大人達にいかに覚醒させるかを知っている愛情によって導かれた」³⁴と。

ボルノーによれば、彼女は子どもたちを覚醒させ、したがって「自己自身を教育する」ように子どもたちを励ますことを望んだが、その際二つの行為をはっきりと区別しなければならない。「一つは教育者の行為であり、もう一つは子どもの行為である。教育者の行為は覚醒である。すなわち、子ども自身の内から生じる動きへの刺激をつくることである。教育者の行為は、このような刺激をつくることまでである。すなわち、一般にこの動きが進行し始めるところまでである。」³⁵したがって教育者には、本来形成する働きはない。「教育者が自らなしうることは、マリア・モンテッソーリの理解の仕方によれば、子どもを精神集中させること、このような静かになること、このような内へ向かう精神統一、である。」³⁶

ところが、このような精神集中によって生起するものは、教育者に依らないで、また結局は子ども自身にも依らないで、子どもの内に実現する事象である³⁷。モンテッソーリは、集中現象に関連して、次のように述べている。「この忘れ難い感動の経験が一つの発見につながった。しだいに同じ現象が子どもたちの間で当り前に見られるようになった。つまりこの集中現象は一定の外的条件に対して必ず起こる反応なのであった。注意の集中が起こった幼児は全く変わり、以前より落ち着き、知的になり、心を開き始める。この精神的特徴が出ると、宗教的改心のようにさらに高次な意識が覚醒されていく」³⁸と。精神集中の現象は、結果としてそれだけで人間全体の非常に深刻な変化を生み出す。モンテッソーリは、意識的に、集中現象と比較しようとして、宗教的な回心の概念をここに持ち出しているのではないかとボルノーは考

えている³⁹。「それゆえ、このような精神集中の影響のもとで人間の内に実現するものは、決して任意の高揚ではなくて、完全な転回である。」⁴⁰

モンテッソーリは、先程の引用文のすぐあとで次のように述べている。「飽和して結晶点に達した溶液に結合変化が起こり見事な結晶ができるように、注意の集中が起こると意識の無秩序な塊は組織化され、精神的創造が行われ、驚くべき特質が新たに作られるのである。このことから人間の生命について再考すると、生命は混沌とした劣等なまま多くの物の間で散漫な状態にあるが、ある特殊なことによって強く引き寄せられ、固定されると人間本来の姿が現れ、本当の生を生きることを始める。この精神現象が意識の集中であり、『内面形成』の要件であり、それが生起すると正常な内的生命が現れ発達が遂行される」⁴¹と。集中現象は、子どもの健全な発達にとってなくてはならないもので、それによって人間の本来の姿、正常な内的生命が出現するのである。だから、そこに「ある一定の事柄への精神集中によって引き起こされる人間全体の変化」⁴²を見て取ることができる。ボルノーは、次のようにいう。「この場合、そのような変化は、——まったく『世俗的な』領域で、特殊な宗教的領域から離れて、それがなされていることを強調しておかなければならないが、——キリスト教的な覚醒体験のカテゴリーで描写されている。人間は、『自分自身の啓示』を獲得し、『真実に生き』始めるのである」⁴³と。

4 三つの関連事象間の構造関係

ボルノーは、「つくる」教育学と「成長にゆだねる」教育学、それに「教育の非連続的形式」という三つの教育観に立ち戻ってモンテッソーリの立場を考察している。ボルノーは、モンテッソーリの見解が、「つくる」という精神とまったく関係ないことは、明白であるとの前提に立つ。ボルノーは、モンテッソーリの次のような見解、「そうではなく、われわれは、子どもの魂の中に眠っている人間に呼びかける方法を知らなければならない」⁴⁴、これに注目する。

ボルノーによれば、「展開すべきものは、人間の内面そのものである。」⁴⁵そ

の限り彼女は、「成長にゆだねる」ロマン主義教育学に非常に接近した立場に立つ。「しかし、彼女をロマン主義教育学から区別する決定的な契機は、このような成長がひとりでに起こるのではなく、まず覚醒を必要とするということ、つまり子どもに目覚めを初めて可能にする特別な援助の姿勢を必要とするということにある。それゆえこの場合、ロマン主義の『消極的な』教育形態とは異なり、人間が教育を頼りにしていること、つまり人間に教育が必要であることは、特別に、より厳密に言えば、彼女を再び実存哲学的な観念に確実に接近させる仕方で、根拠づけられているのである。」⁴⁶

ボルノーは、モンテッソーリの教育理論に見られる三つの事象を区別している⁴⁷。

1. 第一の事象は、教育者の行為としての目覚ますことであり、この目覚ますことは、われわれの言い方によれば非連続的事象であり、今まで散漫に流れ去っていた子どもの生活へ、一回的に鋭く際立って介入することである。
2. 第二の事象は、子どもの心の中で目覚ますことに一致する目覚めであり、子どもによって行なわれるべき内的な解放である。この目覚めもまた、今まで述べてきた意味において、非連続的事象である。
3. それから、第三のものとしてこれらに続いて挙げられるのは、彼女自身によって種子の発芽にたとえられた、心的な成長事象である。しかもこの第三のものは、今こそ長い間持続する連続的事象である。ここでも時々諸能力の目覚めについて語られる場合、そのようなものとしての目覚めの非連続的事象と、それに続いて起こる成長の連続的事象とを、より厳密な意味においてははっきりと区別しなければならない。これら両側面の結合こそ、彼女の独特の業績を決定する。すなわち、彼女のこの見解は、あとに続く成長期というもので、抽象的な実存哲学のモデルと区別され、それから覚醒の危機的性格の強調で、釣り合いのとれたロマン主義的見解と区別され、再びキリスト教的人間解釈に一層強く接近するのである。

ボルノーは、このような覚醒概念は、キリスト教的な覚醒体験においてしばしば理解されているように、子どもの生活を決定的に変える一回的な事象と理解されてよいのか、それともそれは、その都度ただあるひとこまだけの成長を可能にするような、たえず新たに実現されるべき事象なのであるか、が問題であるとする。彼は、「覚醒概念を教育の領域へ転用する場合には、第二の可能性を採ることに決定しなければならない。なぜなら、人間が、一度始められた成長を持ちこたえられないのは、人間の弱さや疲れやすさによるからである」⁴⁸ という。つまりボルノーは、多数の、繰り返されるべき教育上の覚醒作用を問題とする。この場合の覚醒作用は、それが教育事象であることによって制約を受ける。「だが、その反面、覚醒という重要な言葉を、あまり日常の学校での出来事に取り入れすぎること、警戒しなければならないだろう。それゆえ、普通の授業経過の範囲内で子どもを落ち着いた内省へ導いたとしても、もはや覚醒という言葉を用いなくて、この言葉をもっと重大な分岐点のために取っておくのがよいだろう。」⁴⁹

さて、ボルノーは、もともと実存哲学の考え方を教育学に導入することによって、非連続的形式に基づく実存的教育学を構成しようとしたが、非連続的形式に力点を置くことによって、実存哲学以外からも影響を受け、着想を得ている。少なくともモンテッソーリ教育学が非連続的形式に示唆するものを持っていることは間違いない。しかしそれを実存哲学的な非連続性と比較してみると、あとの連続的事象が特徴的に目立つ。その連続的事象は、ロマン主義的な連続性と区別されるものであるとして、キリスト教的人間解釈に接近するとボルノーは理解している。ここでボルノーは、『実存哲学と教育学』の中で唯一、非連続的事象のあとの連続性に注目しているといっても過言ではない。非連続的形式の発見も教育学的視点から生まれたものであるが、非連続的事象のあとの連続的な成長期も、教育者がいかにかわるかという観点から見れば、極めて重要な教育学的な事象といえることができる。ボルノーが、非連続的事象のあとの連続的事象に注目する理由は、そこに教育学的に重要な領域があることを示すものであり、このことは、教育事象として覚醒

を捉える時、一回的事象として捉えるよりも、多数の、繰り返されるべき教育上の覚醒作用を問題とすることに関連している。このことは、ボルノーが、モンテッソーリの覚醒概念から、厳密な意味での実存哲学的覚醒に比してより広く、教育事象としての覚醒、具体的には知的領域での覚醒や訓戒による道徳的覚醒を学び取った帰結といえよう。

5 ボルノー教育学におけるモンテッソーリ理解の意味

ボルノーは、なぜ『実存哲学と教育学』においてモンテッソーリについて言及しているのか、つまりボルノー教育学におけるモンテッソーリ理解の意味するものは何なのかについて考察していく。

まず第一に、モンテッソーリ教育学における知的領域あるいは精神的領域での非連続性を覚醒として捉えている。

ボルノーは、コパイがいう知的領域での閃きは、危機のような並はずれた強さを持つ非連続的な出来事であり、これに関連して、モンテッソーリが「爆発」と呼んだ、子どもの精神的な発達における飛躍的な進歩を、著しく危機に類似している事象であると考えている。ボルノーは、宗教的回心にも似た非連続的事象が子どもの精神的な発達においてもあると考え、このことをモンテッソーリの集中現象を挙げて説明している。こうした知的爆発や集中現象というモンテッソーリ教育学において覚醒と見なされる事象は、精神科学的教育学の伝統に従えば、「理解 (Verstehen)」と不可分のものと思われる⁵⁰。

第二に、教育の非連続的形式の根幹に覚醒があることを示唆している。

ボルノーは、『実存哲学と教育学』において、実存哲学の教育学への影響について考察する際、ヤスパーズの実存哲学における訴えかける性格に啓発され、実存的教育学の可能性を探っている⁵¹ が、教育の非連続的形式の探求にやや片寄っている。「出会い」や「危機」や「訴えかけ」は、実存哲学の影響が確かに認められるが、「訓戒」や「助言」は、実存哲学に直接関係のある概念ではなく、むしろ教育学の分野に有効なものであると思われる。

ボルノーにとって実存哲学と教育学との関係を論じる際に、鍵となる概念

は、覚醒である。というのは、ヤスパースの実存哲学の訴えかける性格に啓発されて、シュプラランガーの覚醒概念を実存的次元での概念と見ているからである。ボルノーは、論文「覚醒としての教育——エドゥアルト・シュプラランガーの教育学によせて」において、「覚醒としての教育」は、人間の良心とか「より高次の自己」とかかわっていると考えている。この点に関して、ボルノーは次のように述べている。「この目醒めさせるべき『より高次の自己』を——ヤスパースによればその現存在において『可能的実存』であり、この『可能的実存』は最高の可能性として統合的な行為でのみ『超越者』との、すなわち絶対者との連関において捉えられうるとされるように——実存哲学的意味の〈実存〉と等置しても行きすぎではありません。それは以下のことを意味しています。すなわち、覚醒とは〈実存的カテゴリー〉なのであり、シュプラランガーは、この概念を携えて——すくなくとも第二次世界大戦以後のかれの晩年においては——あらゆるたんなる文化教育学を置き去りにしながら、実存的次元へと突き進んでいます。ですから、『教育とはつねに覚醒である』という命題は、この尖鋭化された意味で受け取らねばなりません⁵²と。つまり、文化教育学における覚醒概念は、精神的生の覚醒へ、そしてさらに良心の覚醒へと至ることによって、実存的次元の概念になると見ることができる。

ところで、ボルノーは、論文「教育の根本諸形式」において、「教育のモデル」として、「1 教育の技術論的なモデル」「2 教育の有機体論的なモデル」「3 文化財伝達としての教育モデル」「4 覚醒としての教育モデルと良心への教育」の四つを挙げている⁵³。「4」がいわゆる教育の非連続的形式である「実存モデル」を意味するが、「4」をさらに二つに分けて、「a 実存的な出会いとして」「b 無制約的に要求する良心への教育として」とする。つまりボルノーは、「覚醒としての教育」に、実存哲学の教育学への影響を集約する思考法を持っているのである。

要するに、ボルノーは、ヤスパースの実存哲学における訴えかける性格に基づいて、晩年のシュプラランガーの覚醒概念を実存的次元での概念と見る観点から、教育の非連続的形式の根幹に覚醒を据えて論じようとしていたので

ある。このことが、『実存哲学と教育学』においてモンテッソーリに言及することになった最大の理由であると考えられる。

実存は、一般的には自我に目覚めた青年期以降の人間の教育に意味を持つと考えられるが、ボルノーは、モンテッソーリにおける知的爆発や集中現象を覚醒と見ることによって、実存のカテゴリーとして論じようとしている。換言するならば、ボルノーは、モンテッソーリ教育学について論じる際に、例外的にはあるが、子どもの実存ともいべきものの可能性を想定していると考えることができるのである。

第三に、モンテッソーリ教育学における非連続的な目覚めの事象に続いて現われる連続的な成長の事象は、その後の教育的雰囲気論における新たな連続性の教育形式の萌芽を示唆している。

ボルノーにおける実存主義克服の問題を意味する主著『新しい庇護性』(1955)は、人間および存在への信頼の回復を目指す思惟であり、この信頼の思想を教育学的人間学の立場から独自に発展させたものが『教育的雰囲気』(1964)である。ボルノーは、ペスタロッチーの教育思想に教育的雰囲気論の端緒があると見ている⁵⁴。ボルノーは、教育的雰囲気の意味について、「教育的雰囲気を、私は、教師と子どもの間に成立し、あらゆる個々の教育的な振舞いの背景をなす、情感的条件と人間的態度との全体と理解している」⁵⁵と述べている。つまり、教育的雰囲気とは、教師と子どもの関係においてなくてはならない情感的条件と人間的態度との全体であり、教師の教育的行為を成功へ導くための不可欠の前提条件を意味する。

ボルノーは、子どもからの展望として、まず子どもの被包感(Geborgenheit)について述べているが、これは、家と家族という保護する環境であり、そこから発する信頼の感情と安心を与える者の存在を意味し、母親に対する人格的な信頼関係において形成される⁵⁶。子どもの徳性として、感謝と従順、それに愛と尊敬を挙げている。

また、ボルノーは、教育者からの展望として、まず、子どもへの信頼について言及するが、特にあらゆる特殊な形態を越えて人間全体にかかわる信頼

である「包括的信頼 (das umfassende Vertrauen)」の重要性を指摘する⁵⁷。包括的信頼は、子どもの発達にとって不可欠の前提条件であり、とりわけ道徳性の発達の基盤となるものである。ボルノーは、「教育者の徳性」として、「教育愛」、「教育者の期待」、「忍耐」、「希望」について考察している。

さて、ボルノーは、教育的雰囲気には、「つくること」と「成長にゆだねること」という二つの教育観と、「教育の非連続的形式」という第三の可能性とはまったく違った方向として、「新しい教育学的基本範疇の可能性」が現われると考える⁵⁸。すなわち、『教育的雰囲気』で考察された諸現象は、「つくること」と「成長にゆだねること」という二つの伝統的な教育観と、教育の非連続的形式をも包括しうる、新たな連続性の教育形式といえるものである。なぜなら、この新たな連続性の教育形式は、教師の教育的行為を成功へと導くための不可欠の前提条件であり、あらゆる教育形式を貫いて存在しなければならないものだからである。

『教育的雰囲気』においてモンテッソーリへの言及は見られないが、モンテッソーリ教育学に見られる第三の連続的な成長の事象は、『教育的雰囲気』における新たな連続性の教育形式の着想の一つの要素になっているのではないと思われる。というのは、モンテッソーリにおけるこの連続的事象が、実存モデルやロマン主義的見解からも区別され、再びキリスト教的人間解釈へ接近しているというボルノーの見解は、ペスタロッチーの教育思想の影響のもとで展開された教育的雰囲気論が、母と子の関係を基盤として、人間相互の信頼へ、そして神への信頼へと発展する観点から、キリスト教的人間解釈に接近していることと、その方向性において一致するものを見出せるからである。

むすび

ボルノー教育学におけるモンテッソーリ理解の特徴は、第一に知的領域および精神的な発達における非連続的事象を覚醒として捉えていること、第二に、教育の非連続的形式の根幹に覚醒があることを示唆していること、第三

に、新たな連続性の教育形式の萌芽を示唆していること、である。このような『実存哲学と教育学』におけるモンテッソーリ理解は、その後のボルノー教育学の展開を考慮することによって一層明確になる。つまりボルノーは、『実存哲学と教育学』を刊行したあと、教育学的人間学の構想へと思索の重点を移していく⁵⁹。

ボルノーが、精神科学的教育学に実存哲学的思考を導入したことには一定の評価がなされている。たとえば、ダンナー（H.Danner, 1941-）は、ボルノーの功績が示すように、いわゆる実存哲学の企てが精神諸科学によって受け入れられたという事実に注目し、とりわけボルノーによる実存主義的な傾向は精神科学的教育学にとって実り多きものとなったと考えている⁶⁰。しかし、ボルノーは実存哲学による教育学の構想を考えていたわけではなく、あくまでも実存哲学は彼の教育学的人間学の一部であり、一要素でしかない。

ボルノーは、『問いへの教育』において、教育学における人間学的考察法について、＜訓戒＞、「訴えかけ」（ヤスパース）の教育学、＜覚醒＞への道、「啓蒙」、＜練習＞などを例として説明しているが、特に＜練習＞については、日本の弓道やマリア・モンテッソーリの例を挙げている点が注目される⁶¹。教育学的人間学は、新たに取り扱われるべき現象ごとにまったく新たに開始し、そしてそれが人間学的考察の中で何を人間の理解のために貢献することができるかを問う⁶²。

ボルノーにおいては、さまざまな思想の影響を受けながら展開された諸要素が、晩年に教育学的人間学への統合という方向へ進んでいったと考えられる。それゆえ、『実存哲学と教育学』におけるモンテッソーリ理解も、突発的な思いつきによってではなく、教育学的人間学の全体的な構想のもとで考察されていると見るべきである。したがって、ボルノーのモンテッソーリ理解には、彼の教育学の展開における諸要素が内包されていることが、読み取れるのである。

注

- 1 わが国におけるボルノー教育学に関する研究書には次のものがある。
岡本英明『ボルノウの教育人間学』サイマル出版会、1972年。
森田孝「O・F・ボルノー——教育への人間学的な問い」、天野正治編『現代に生きる教育思想 第5巻 ドイツ(2)』ぎょうせい、1982年。
川森康喜『ボルノウ教育学の研究』ミネルヴァ書房、1991年。
境澤和男『教育の哲学的探究——教育学・教育思想論集』梓出版社、1992年。
広岡義之『ボルノー教育学研究——二十一世紀の教育へ向けての提言 上巻』創言社、1998年。
広岡義之『ボルノー教育学研究——二十一世紀の教育へ向けての提言 下巻』創言社、1998年。
- 2 拙稿「ボルノー教育思想におけるフレーベルの影響に関する一考察——「新しい底護性」の思想との関連において」、『人間教育の探究』第11号、日本ペスタロッパー・フレーベル学会、1999年3月、参照。
- 3 O.F.Bollnow, Existenzphilosophie und Pädagogik. Versuch über unstetige Formen der Erziehung, 1959 W.Kohlhammer GmbH.Stuttgart, 5. Aufl. 1977.
- 4 Vgl. ibid., S.24-38.
- 5 Vgl. ibid., S.38.
- 6 ibid., S.38.
- 7 ibid., S.39.
- 8 Vgl. ibid., S.39.
- 9 ibid., S.39.
- 10 ibid., S.39.
- 11 ibid., S.39.
- 12 ibid., S.39.
- 13 ibid., S.40.
- 14 ibid., S.40.
- 15 ibid., S.40.
- 16 ibid., S.40.
- 17 M. モンテッソーリ、阿部真美子『自発的活動の原理——続モンテッソーリ・メソッド』明治図書、1990年、103頁。
- 18 モンテッソーリ、阿部真美子・白川蓉子訳『モンテッソーリ・メソッド』明治図書、1974年、228頁。
- 19 同上訳書、243頁。
- 20 同上訳書、288頁。

- 21 Vgl.O.F.Bollnow, Existenzphilosophie und Pädagogik, a.a.O.,S.41.
- 22 Vgl. ibid.,S.41.
- 23 Vgl. ibid.,S.47-48.
- 24 Vgl. ibid.,S.48.
- 25 ibid.,S.155.
- 26 ibid.,S.49.
- 27 ibid.,S.49-50.
- 28 Vgl. ibid.,S.49.
- 29 Vgl. ibid.,S.52.
- 30 前掲、モンテッソーリ、阿部真美子・白川蓉子訳『モンテッソーリ・メソッド』、294頁。
- 31 O.F.Bollnow, Existenzphilosophie und Pädagogik, a.a.O.,S.53.
- 32 前掲、M. モンテッソーリ、阿部真美子『自発的活動の原理——続モンテッソーリ・メソッド』、226-227頁。
- 33 前掲、モンテッソーリ、阿部真美子・白川蓉子訳『モンテッソーリ・メソッド』、96頁。
- 34 同上訳書、34頁。
- 35 O.F.Bollnow, Existenzphilosophie und Pädagogik, a.a.O.,S.54-55.
- 36 ibid.,S.55.
- 37 Vgl. ibid.,S.55.
- 38 前掲、M. モンテッソーリ、阿部真美子『自発的活動の原理——続モンテッソーリ・メソッド』、92頁。
- 39 Vgl.O.F.Bollnow, Existenzphilosophie und Pädagogik, a.a.O.,S.55.
- 40 ibid.,S.55.
- 41 前掲、M. モンテッソーリ、阿部真美子『自発的活動の原理——続モンテッソーリ・メソッド』、92頁。
- 42 O.F.Bollnow, Existenzphilosophie und Pädagogik, a.a.O.,S.55.
- 43 ibid.,S.55.
- 44 前掲、モンテッソーリ、阿部真美子・白川蓉子訳『モンテッソーリ・メソッド』、34頁。
- 45 O.F.Bollnow, Existenzphilosophie und Pädagogik, a.a.O.,S.56.
- 46 ibid.,S.56.
- 47 ibid.,S.57.
- 48 ibid.,S.57.
- 49 ibid.,S.58.
- 50 O. F. ボルノー、森田孝・大塚恵一訳編『問いへの教育 増補版』川島書店、1988年、53-56頁、参照。

ボルノーは、論文「覚醒としての教育——エドゥアルト・シュプランガーの教育学によせて」の中で、シュプランガーの『教育学の哲学的基礎づけ』と題する1948年のテュービンゲン講演に注目している。ボルノーは、「精神的生の覚醒」ないし〈覚醒としての教育〉に関連して、「意味付与行為」について述べている。客観的文化という構造物の中に含まれている意味は、把握する人自身の行為、つまり「自分の意味付与行為」の中で再成就される。つまり理解される時にのみ捕捉される。それゆえ、教育の課題は、この理解を仲介すること、つまり「産出援助行為」である。この意味ある連関の洞察は、まったく突然に稲妻のように人間にふりかかる。この突然の閃きという事象を特徴づけるために、シュプランガーは〈覚醒〉の概念を導入する。こうして、意味付与行為において意味が理解され、この理解のために産出援助がなされることがわかる。この場合、産み出される突然の閃きが覚醒であるから、覚醒は理解そのもの、あるいは理解される際に起こる突発的な飛躍ということになる。要するに、理解が成就する際の非連続的な飛躍こそまさに覚醒にほかならない。

- 51 Vgl.O.F.Bollnow, Existenzphilosophie und Pädagogik, a.a.O.,S.20.
- 52 前掲、O. F. ボルノー、森田孝・大塚恵一訳編『問いへの教育 増補版』、66頁。
- 53 同上書、229-248頁、参照。
- 54 Vgl.O.F.Bollnow, Die Pädagogische Atmosphäre. Untersuchungen über die gefühlsmäßigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung, Quelle & Meyer, Heidelberg, 1964, 3. Aufl. 1968,S.15.
- 55 ibid.,S.11.
- 56 Vgl.ibid.,S.18.
- 57 Vgl.ibid.,S.49.
- 58 Vgl.ibid.,S.111.
- 59 Vgl.O.F.Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik, Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH, Essen, 3. Aufl. 1975. O. F. ボルノー、岡本英明訳『教育学における人間学的見方』玉川大学出版部、1977年、参照。
Vgl.O.F.Bollnow, Anthropologische Pädagogik, Tamagawa University Press, Machida City, Tokyo, 1971, Revised edition 1973. ボルノー、浜田正秀訳『人間学的に見た教育学』玉川大学出版部、1969年、参照。
- 60 Vgl.H.Danner, Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik.Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik, Ernst Reinhardt Verlag, München Basel, 1979, 2. Aufl. 1989,S.21.S.24-25.
- 61 前掲、O. F. ボルノー、森田孝・大塚恵一訳編『問いへの教育 増補版』、8-13頁、参照。
- 62 同上書、13頁。

参考文献

- (1) ボルノー、峰島旭雄訳『実存哲学と教育学』理想社、1966年。
- (2) ボルノー、森昭・岡田渥美訳『教育を支えるもの——教育関係の人間学的考察』黎明書房、1969年。

Summary

A Study of Understanding of Montessori in Bollnow's Pedagogy

Seikō Toyozumi

In this paper I study how Bollnow understands Montessori's pedagogy, inspecting his reference to Montessori in his book "Existenzphilosophie und Pädagogik". The purpose of this paper is to inspect how Bollnow's understanding of Montessori is related to his concept of awakening and to study the significance of his understanding of Montessori in his whole conception of pedagogy.

The significance of understanding of Montessori in Bollnow's pedagogy is the following.

First, Bollnow grasps uncontinuous phenomena in intellectual sphere and spiritual development in Montessori's pedagogy as the awakening. He thinks that uncontinuous phenomena like religious reform are also in spiritual development of children and he explains that by the concentrating phenomenon of Montessori.

Secondly, Bollnow suggests that the awakening means the basis of uncontinuous forms of education. When Bollnow studies the relation between existence-philosophy and pedagogy, the key is the concept of awakening. Because Bollnow's educational thought is influenced by the appealing character of Jaspers' existence-philosophy and Bollnow grasps the awakening concept of Spranger as the existential concept.

Thirdly, the continuous phenomenon of growth which appears after the uncontinuous phenomenon of waking in Montessori's pedagogy suggests a sign of new continuous form of education in Bollnow's later theory of educational atmosphere.

I think that Bollnow's understanding of Montessori is studied by the whole conception of his pedagogical anthropology.